

大学教師の日本語学習に対する意識

－ 韓国の教養日本語科目におけるグループワークに焦点をおいて －

倉持香*・奈良真理**・関陽子***

mochi-@hanmail.net・kouta3625@khu.ac.kr・sekiyoko@hanyang.ac.kr

本稿では韓国の大学の教養日本語科目に焦点を当て、①韓国人教師と日本人教師、②グループワークの実施経験がある教師とない教師の二つの観点から日本語学習、及びグループワークに対する意識調査を行った。

調査の結果、韓国人・日本人教師は共に学習者が授業に主体的に参加することを望み、グループワークに肯定的な意識を持っていた。だが、グループワークを成績にいかんにか反映するかの点に難しさも感じていた。一方、グループワークの実施経験がある教師とない教師の意識には明確な違いが見られた。経験のある教師は教科書中心の授業を好まず、グループワークにおけるシナジー効果を認めていた。しかし、経験のない教師は文法学習を重視する傾向があり、グループワークに適さない学習者の存在を認めグループワークを成績に反映することに消極的だった。このように、教師の学習観・学習者観とグループワークの実施の間には少なからぬ相関関係が確認できた。

キーワード：グループワーク、教師の日本語学習観、教師の学習者観、グループワークの評価
(그룹워크, 강사의 일본어학습관, 강사의 학습자관, 그룹워크 평가)

1. はじめに

昨今、学習者同士が相互交流を通して日本語学習を促進するグループワークが注目されている。グループワークの定義については研究者によって違いがあり、呼び方もグループ学習、協働学習、協同学習、

* 弘益大学校 教養外国語学部日本語科 准教授

** 慶熙大学校 ホテル観光大学 副教授

*** 漢陽大学校 国際文化大学 日本語・文化学科 副教授

小集団学習など多用である。中でも、協働学習(ピア・ラーニング)¹⁾は学習者中心教育の有意義な方法として注目されているが、この協働学習も研究者や活用分野によって定義が様々である。筆者も大学の教養日本語科目で協働学習を目指したグループワークを行ってきたが、グループワークは教師対学習者という一斉形式の授業に比べ、学習の動機づけやクラスの雰囲気作りという点で肯定的な姿勢を誘因できる効果的な学習法であった²⁾。

しかし、韓国における日本語学習のグループワークに関する研究を見てみると、学習効果だけでなく、学習者の日本語能力の差や評価に関する学習者の意識の問題³⁾や学習者の性格の違いから生じる問題⁴⁾など、否定的な見解も述べられていた。特に、教養科目は学習者の専攻や学習目的が異なり、互いが初対面であるため、グループワークの実施が専攻科目に比べ困難な点が多いと考えられる。

本研究は以上のような現状の中で、韓国の大学の教養日本語科目に合ったグループワークの在り方を探る試みである。その一環として、本稿では教師のグループワークに対する意識に焦点を当て、教師は教養科目でグループワークをどの程度行っているのか、日本語学習やグループワークをどのように捉えているのか、なぜグループワークを活用しないのか、等に対する意識をアンケート調査を通して把握したい。

1) 池田・館岡(2007)では、「日本語学習の教室で行われる協働学習について、ピア(peer:仲間)と協力して学ぶ(learn)方法」と説明し、「ピア・ラーニング」という言葉を用いた。以後、日本語教育では「ピア・ラーニング」が一般化しつつある。

2) 奈呉真理(2009)「日本語授業における協働学習導入の方向性」『日本語学研究』第26輯, 韓国日本語学会, pp.69-84.

倉持香(2011)『日本語協働学習の実践に関する研究-大学の日本語学習者を対象に-』同徳女子大学大学院博士論文, pp.234-235.

3) 奈呉真理(2010)「協働学習における問題点の克服-初級日本語授業における効果的な導入案」『日本文化研究』第36輯, 東アジア日本学会, pp.135-155.

4) 倉持香・奈呉真理(2011)「韓国における日本語協働学習の課題-研究の実態と学習者意識調査を中心に-」『日本語学研究』第32輯, 韓国日本語学会, pp.33-50.

2. 先行研究

韓国の大学の教養科目で日本語を教える教師の日本語学習とグループワークに対する意識を明らかにするという本稿の目的に従って関連論文を概観する。まず、日本語学習に関する研究で、大学で日本語を教える日本人・韓国人教師の意識を取り上げた研究は呉(2006)に限られる。千昊戴(2008)は韓国人教師(大学専任、大学非常勤、塾講師)と日本語を学習する韓国人大学生の信念を比較した。朴(2008)は高校で日本語を教える韓国人教師と大学生のビリーフを論じ、星(2014)は韓国の中等教育における日本人教師のビリーフを論じた。本稿では日本語学習に関する意識調査に加えグループワークに関する意識調査も行ったが、後者に関する先行研究はなされていなかった。

呉(2006)は、1)大学でティーム・ティーチング等、教師同士の協力を促進するために日本人・韓国人教師が互いの認識を理解する必要がある2)教師は教育改善のため自らの教授行動を把握する必要がある、という2つの問題意識の下、ビリーフ調査の代表的ツールであるHorwitz(1987)のBALLI(Beliefs About Language Inventory)を改良して質問紙調査を行った⁵⁾。調査の結果、「学習者が文法上の疑問を持たないよう確実に教えた方がいい」、「大量の反復練習は大事である」、「初級の誤用が許されれば後で正確に話すことが難しくなる」、「授業時間に間違ったところは徹底して訂正すべき」や「教科書中心の授業がいい」の項目では韓国人教師が日本人教師より賛成の傾向が強かった。従って、韓国人教師は日本人教師より言語の正確さを重視し、言語学習における教師への依存を認める傾向が強いことがわかった。

千昊戴(2008)は教師が抱く信念が全ての学習者にとって肯定的に受け取られているだろうかという問題意識の下、韓国人大学生の日本語学習者と韓国人教師の信念を質問紙調査を通して比較した⁶⁾。質問紙

5) 呉禮受(2006)「韓国における日本語教師のビリーフ-日本人教師と韓国人教師のビリーフを比較を通して-」『ことばの科学』19、名古屋大学言語文化研究会、pp.5-22.

6) 千昊戴(2008)「한국인 일본어 학습자와 교사의 일본어 학습 및 교수법에 대한 신념 비교」『일본학연구』제24집, 단국대학교일본연구소, pp.411-426.

は英語教育のビリーフ調査に用いられるリチャーズ・ロックハートの38の質問項目で構成された。調査の結果、教師は「初級での学習者の誤用を黙認すると後で正確に話すことが難しい」「誤用を生むパターンを反復練習することで誤用をすくなくできる」の項目において学習者より賛成の割合が高く、学習者は「日本語学習で最も重要なのは語彙の習得」の項目において教師より賛成率が高かった。従って、学習者が語彙学習の重要性をより意識していることと、教師は初級から正確さを重視し文法を意識的に学習することをより重視していることがわかった。

朴(2008)は教師が学習者の信念を把握することによって学習者にふさわしい教授法を見出すことができるだろうという考えの下、韓国の大学における日本語学習者と高校日本語教師の学習方法に関する信念の違いを質問紙を通して調査した⁷⁾。質問紙は星(2002)に倣って、BALLIを改良し構成した。調査の結果、「反復学習」「教科書の順序や学習量」「翻訳学習」については教師より学習者の方が効果が大きいと捉え、「ロールプレイ」については教師の方がその効果を認めていることがわかった。だが朴(2008)では、学習目的や学習内容が少なからず異なる高校教師と大学の学習者の信念を比較したためか、千昊戴(2008)とは異なる結果が現れていた。

星(2014)は韓国中等教育における日本語教師のビリーフを把握する目的で質問紙調査を行い(調査:2013年)、類似の調査である星(2002)の結果(調査:2001年)と照らし合わせて検討した⁸⁾。質問紙はBALLIを改良し構成した。調査の結果、「教師が授業を主導する」の項目で2013年に反対の割合がより高くなり、学習者中心の傾向が強まったことがわかった。しかし、「学習目標は教師が設定し学習者に与える」の項目でも賛成の割合が高いという矛盾した傾向も見られた。また、2013年に「初期で誤りを訂正しなければ後で訂正するのは難しい」「一つ一つ

7) 朴勝源(2008)「教師와 学習者の 日本語学習方法에 対한 信念 差異에 関한 研究」『日本語文學』Vol.37, 한국일본어문학회, pp.257-270.

8) 星摩美(2014)「日本語教師の持つビリーフの要因と変化に関する縦断的研究-質問紙調査結果に見る韓国中等教育における国家シラバス「教育課程」と日本語教師のビリーフ-」『人間社会環境研究』28、金沢大学大学院人間社会環境研究科, pp.33-50.

の音を正確に発音するべき」の項目で賛成の割合が減少したことから、正確さを追求しない方向に移行したことがわかった。

以上のように、韓国における日本語教師の意識に関する研究はまだわずかで、調査対象者の所属や立場も一様ではない。そのため同じ項目に対しても異なる結果が生じている場合もあり、更なる研究が求められる。

3. 研究概要

3.1 調査対象

韓国の大学の教養日本語科目⁹⁾を担当する教師を対象に、質問紙調査を実施した。

実施期間は、2015年4月20日から7月13日までである。調査対象者は、ソウル市内の4年制大学で教養科目において日本語で初級段階の日本語を教えている教師55名(有効回答者51名)である。国籍は韓国28名、日本(日本語ネイティブの韓国人教師1名を含む)27名である。性別は男性15名、女性40名である。調査は、利便性を考慮し調査依頼をEメールで行い、調査対象者にインターネット上の設問用紙(Survey Monkey¹⁰⁾)に記入してもらい、回答内容を分析した。

3.2 設問内容と分析方法

今回の調査では、調査対象者それぞれのグループワークの基準や考え方を統一することは困難と考え、グループワークを「3人以上のグループでの活動」と定義した。また、以降、便宜上、グループワークはGW、日本語学習はJLと表記する。

設問内容は、Horwitz(1987)が開発した34項目のBALLI(Beliefs Abouto

9) 本稿では、教養日本語科目における初級レベルを対象とした日本語科目全般を指す。

10) <https://ko.surveymonkey.com/>(最終検索日: 2015年7月15日)。

Language Inventory)と、板井(1997)を参考に作成した呉(2006)の「日本語教師の意識調査のためのBALLI」を参考にした。また、倉持・奈呉(2011)では、韓国の学習者がGWについて否定的に考えている理由としてGWの評価の問題を挙げていたので、質問内容にGWの評価に関する項目を加えてブレインタビューを行った。その結果を筆者3人で検討し、「GWの経験の有無」「JLに対するビリーフに関する16項目」「学習者の傾向に関する11項目」「GWの長所に関する11項目」「GWの評価に関する11項目」「GWをしない理由に関する10項目」の合計60項目の設問内容を作成した。

4. 結果と考察

4.1 教養日本語科目におけるGWの経験の有無

まず、教養日本語科目で、GWの実施経験があるかどうかについて見ていく。質問に対する回答結果を〈表1〉のように整理した。

〈表 1〉 日・韓教師におけるGWの実施経験の有無

	日本人教師	韓国人教師	合計	
GWの経験有	14(58.3%)	12(44.4%)	25(49.0%)	
GWの経験無	10(41.7%)	15(55.6%)	26(51.0%)	
合計 ¹¹⁾	24名	27名	51名(100%)	
クラス人数 ¹²⁾	19名以下	20名-30名	31名-40名	41名以上
51名(100%) ¹³⁾	14(27.5%)	13(25.5%)	9(17.7%)	11(21.6%)

〈表1〉を見ると、GWの実施経験がある教師は51名中、25名の49.0%で、経験がない教師は51名中、26名の51.0%であった。国別に見た

11) GWの経験の有無の質問に対して未記入者は除外した。

12) 担当した初級日本語クラスの人数を表わす。

13) 未記入者4名を含む。

ところ、韓国人教師は全体の44.4%、日本人教師は全体の58.3%の教師がGWの経験があるという結果であった。また、担当した初級日本語クラスの人数を見ると、19名以下の教師は約28%¹⁴⁾、20名から30名は約26%、31名から40名が約18%、41名以上の大人数クラスは約22%である。このことから、本研究の調査対象者の教師は、少人数から大人数の様々なクラスで初級日本語の授業をしていたことがわかる。

以下、各質問項目間の相関を見るために「日本人教師」と「韓国人教師」、「GWの経験がある教師」と「GWの経験がない教師」に分け、分析・及び考察を行う。

4.2 「JLに対するピリーフ」

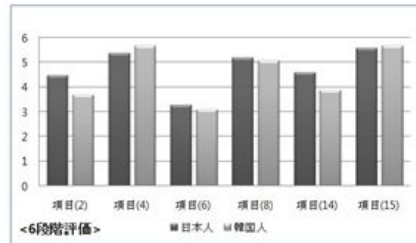
次に、「JLに対するピリーフ16項目」において、教師はどのような意識を持っているのかを見ていく。日本人教師と韓国人教師に共通している項目(肯定よりと否定より)と違いが見られる項目、及びGWの経験あり群となし群に共通している項目(肯定よりと否定より)と違いが見られる項目に注目し、全体の傾向を見ることにする。

4.2.1 日・韓教師における「JLに対するピリーフ」

〈図1〉は「JLに対するピリーフ16項目」に対する回答を日本人教師と韓国人教師別に示したものである。縦軸の数値は「6」が「とてもそうだ」、「5」が「ある程度そうだ」、「4」が「どちらとも言えない」、「3」が「あまりそうでない」、「2」が「全くそうでない」、「1」が「わからない」を示し、横軸は質問項目¹⁵⁾ごとの回答を平均した数値である。尚、教師の傾向を見るために、結果において、「6と5」を肯定より、「3と2」を否定よりと判断する。この中で、特に肯定よりの見解を示したものと否定よりの見解を示したもの、及び日本人教師と韓国人教師に違いが見られるものを、〈表2〉のように整理した。

14) 以後、四捨五入で傾向を見る。

15) 質問項目は参考資料を参照されたし。



〈図 1〉日・韓教師における「JLに対するビリーフ」

〈表2〉を見ると、「学習者は活発に授業に参加した方がいい(項目15)」「学習者が興味を持っている話題を通して外国語を教えるのは意味がある(項目4)」「授業を指導するのは教師の責任である(項目8)」に対して共通して肯定よりの見解を持っていた。反対に「教師なしに外国語を学習するのは不可能である(項目6)」に対しては、共通して否定よりの見解を持っていた。

一方、日本人教師と韓国人教師に違いが見られた項目は、全16項目中、2項目見られた。それらは「初級段階で日本語の誤用が許されれば、後に正確に話すことが難しくなる(項目2)」と「授業中に学習者は韓国語を使わず日本語を使った方が上達する(項目14)」であり、これらに対して日本人教師は肯定よりの見解を持ち、韓国人教師は否定よりの見解を持っていた¹⁶⁾。

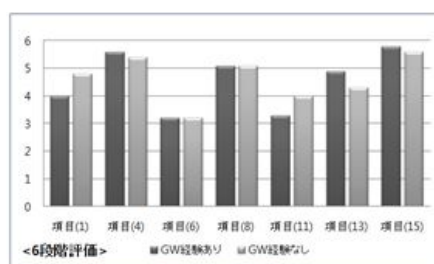
16) 2)の項目の数値の比率は以下のようなものである。(日本人教師は、とてもそうだ=2(8.3%)、ある程度そうだ=12(50.0%)、どちらとも言えない=7(29.2%)、あまりそうでない=3(12.5%)、韓国人教師は、ある程度そうだ=10(37.0%)、どちらとも言えない=3(11.1%)、あまりそうでない=12(44.4%)、わからない=2(7.4%))。14)の項目の数値の比率は以下のようなものである。(日本人教師は、とてもそうだ=3(12.5%)、ある程度そうだ=11(45.8%)、どちらとも言えない=8(33.3%)、あまりそうでない=2(8.3%)、韓国人教師は、とてもそうだ=2(7.4%)、ある程度そうだ=6(22.2%)、どちらとも言えない=8(29.6%)、あまりそうでない=9(33.3%)、全くそうでない=2(7.4%))。

〈表 2〉日・韓教師における「JLに対するビリーフ」

共通項目 ¹⁷⁾	日本人教師と韓国人教師の差
<ul style="list-style-type: none"> ・学習者は活発に授業に参加した方がいい。(項目15) ・学習者が興味を持っている話題を通して外国語を教えるのは意味がある。(項目4) ・授業を指導するのは教師の責任である。(項目8) ・教師なしに外国語を学習するのは不可能である。(項目6) 	<ul style="list-style-type: none"> ・初級段階で日本語の誤用が許されれば、後に正確に話すことが難しくなる。(項目2)(t検定で有意差あり) $\langle t(49)=2.856, p<.05 \rangle$ ・授業中に学習者は韓国語を使わず日本語を使った方が上達する。(項目14)(t検定で有意差あり) $\langle t(49)=2.700, p<.05 \rangle$

4.2.2 GWの経験あり群となし群における「JLに対するビリーフ」

〈図2〉は「JLに対するビリーフ16項目」に対する回答のうち、特に肯定よりの見解を示したものと否定よりの見解を示したものと、及びGWの経験あり群となし群に違いが見られるものを示した。尚、〈図2〉は質問項目の平均値を示し、〈表3〉は質問項目の内容を整理したものである。



〈図 2〉 GWの経験あり群となし群における「JLに対するビリーフ」

〈表3〉を見ると、「学習者は活発に授業に参加した方がいい(項目15)」、「学習者が興味を持っている話題を通して外国語を教えるのは意味がある(項目4)」、「授業を指導するのは教師の責任である(項目8)」の3項目に対して、共通して肯定よりの見解を持っていた。反対に「教師なし

17) 項目(数字)は、参考資料の質問紙における質問項目の数字である。

に外国語を学習するのは不可能である(項目6)』に対して、共通して否定よりの見解を持っていた。

〈表 3〉GWの経験あり群となし群における「JLに対するピリーフ」

共通項目	GWの経験あり群となし群の差
<ul style="list-style-type: none"> ・学習者は活発に授業に参加した方がいい。(項目15) ・学習者が興味を持っている話題を通して外国語を教えるのは意味がある。(項目4) ・授業を指導するのは教師の責任である。(項目8) ・教師なしに外国語を学習するのは不可能である。(項目6) 	<ul style="list-style-type: none"> ・JLの一番重要な部分は文法学習である。(項目1)(t検定で有意差あり) $\langle t(49)=2.402, p<.05 \rangle$ ・GW(3人以上)で行う教室活動が会話力の向上に効果的である。(項目13)(t検定で有意差あり) $\langle t(49)=2.272, p<.05 \rangle$ ・教科書中心の授業がいい。(項目11)(t検定で有意差あり) $\langle t(49)=2.855, p<.05 \rangle$

一方、GWの経験あり群となし群に違いが見られた項目は、全16項目中、3項目であった。まず「JLの一番重要な部分は文法学習である(項目1)』に対してGWの経験なし群は肯定よりの見解を持っていたが、GWの経験あり群は意見が分散していた¹⁸⁾。また「GW(3人以上)で行う教室活動が会話力の向上に効果的である(項目13)』に対して、GWの経験あり群は肯定よりの見解を持っていたが、GWの経験なし群は意見が肯定よりではあるが、どちらとも言えないという見解も約30%であった¹⁹⁾。さらに、「教科書中心の授業がいい(項目11)』に対して、GWの経験あり群は否定よりの見解を持っていたが、GWの経験なし群は、意見が分散していた²⁰⁾。

18) 数値の比率は以下のようなものである。(GWの経験あり群は、とてもそうだと2(8.0%)、ある程度そうだと9(36.0%)、どちらとも言えないと6(24.0%)、あまりそうでないとは6(24.0%)、わからないと2(8.0%)、GWの経験なし群は、とてもそうだと3(11.5%)、ある程度そうだと17(65.4%)、どちらとも言えないと3(11.5%)、あまりそうでないとは3(11.5%)。

19) 数値の比率は以下のようなものである。(GWの経験あり群は、とてもそうだと7(28.0%)、ある程度そうだと12(48.0%)、どちらとも言えないと3(12.0%)、あまりそうでないとは3(12.0%)、GWの経験なし群は、ある程度そうだと14(53.8%)、どちらとも言えないとは8(30.8%)、あまりそうでないとは3(11.5%)、わからないとは1(3.8%)。

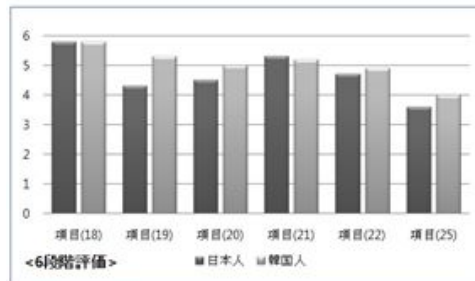
20) 数値の比率は以下のようなものである。(GWの経験あり群は、ある程度そうだと3(12.0%)、どちらとも言えないとは9(36.0%)、あまりそうでないとは6(24.0%)、全くそうでないとは

4.3 「学習者の傾向に対する意識」

「学習者の傾向に対する意識11項目」において、教師はどのような意識を持っているのかを見ていく。日本人教師と韓国人教師の共通している項目(肯定よりと否定より)と違いが見られる項目、及びGWの経験あり群となし群に共通している項目(肯定よりと否定より)と違いが見られる項目に注目し、全体の傾向を見ることにする。

4.3.1 日韓教師における「学習者の傾向に対する意識」

〈図3〉は「学習者の傾向に対する意識11項目」に対する回答のうち、特に肯定よりの見解を示したものと否定よりの見解を示したものと、及び日本人教師と韓国人教師に違いが見られるものを示した。尚、〈図3〉は質問項目の平均値を示し、〈表4〉は質問項目の内容を整理したものである。



〈図 3〉 日・韓教師における「学習者の傾向に対する意識」

〈表4〉を見ると、「成績に敏感である(項目18)」「教師の指示を待つてから行動する(項目21)」「他人に関して関心がない(項目22)」「就職のために勉強している(項目20)」の4項目に対して、共通して肯定よりの見解を持っていた。また、「GWは不平等だと思っている(項目25)」に對

=7(28.0%)、GWの経験なし群は、ある程度そうだ=5(19.2%)、どちらとも言えない=16(61.5%)、あまりそうでない=5(19.2%)。

して共通してどちらとも言えないが約30%で、それ以外の意見も見られ、意見が分散していた²¹⁾。

〈表 4〉 日・韓教師における「学習者の傾向に対する意識」

共通項目	日本人教師と韓国人教師の差
・成績に敏感である。(項目18) ・教師の指示を待ってから行動する。(項目21) ・他人に関して関心がない。(項目22) ・就職のために勉強している。(項目20) ・GWは不平等だと思っている。(項目25)	・日本文化に関心がある。(項目19) (t 検定で有意差あり) < t (49)=4.809, p< .05>

一方、日本人教師と韓国人教師に違いが見られた項目は「日本文化に関心がある(項目19)」であり、これに対して韓国人教師は肯定よりの見解を持っていたが、日本人教師は意見が分散していた²²⁾。

4.3.2 GWの経験あり群となし群と「学習者の傾向に対する意識」

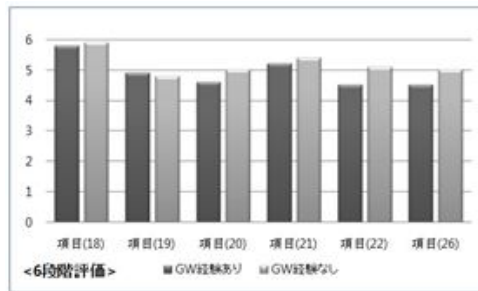
〈図4〉は「学習者の傾向に対する意識11項目」に対する回答のうち、特に肯定よりの見解を示したものと否定よりの見解を示したものと、及びGWの経験あり群となし群に違いが見られるものを示した。尚、〈図4〉は質問項目の平均値を示し、〈表5〉は質問項目の内容を整理したものである。

21) 数値の比率は以下のものである。日本人教師は、(ある程度そうだ=6(25.0%)、どちらとも言えない=9(37.5%)、あまりそうでない=5(20.8%)、全くそうでない=1(4.2%)、わからない=3(12.5%))、韓国人教師は、(とてもそうだ=1(3.7%)、ある程度そうだ=5(18.5%)、どちらとも言えない=9(33.3%)、あまりそうでない=8(29.6%)、全くそうでない=2(7.4%))。

22) 数値の比率は以下のものである。日本人教師は、(とてもそうだ=1(4.2%)、ある程度そうだ=11(45.8%)、どちらとも言えない=7(29.2%)、あまりそうでない=5(20.8%)、韓国人教師は、(とてもそうだ=6(22.2%)、ある程度そうだ=20(74.1%))。

〈表5〉を見ると、「成績に敏感である(項目18)」「教師の指示を待つてから行動する(項目21)」「日本文化に関心がある(項目19)」「就職のために、勉強している(項目20)」「好きな人とだけ付き合う(項目26)」の5項目に対して共通して肯定よりの見解を持っていた。

一方、GWの経験あり群となし群に違いが見られた項目は「他人に対して関心がない(項目22)」で、これに対してGWの経験なし群は肯定よりの見解を持っていたが、GWの経験あり群は肯定よりの見解以外に、どちらとも言えないという見解も36%見られた²³⁾。



〈図 4〉 GWの経験あり群となし群における「学習者の傾向に対する意識」

〈表 5〉 GWの経験あり群となし群における「学習者の傾向に対する意識」

共通項目	GWの経験あり群となし群の差
<ul style="list-style-type: none"> ・成績に敏感である。(項目18) ・教師の指示を待つてから行動する。(項目21) ・日本文化に関心がある。(項目19) ・就職のために勉強している。(項目20) ・好きな人とだけ付き合う。(項目26) 	<ul style="list-style-type: none"> ・他人に対して関心がない。(項目22) <p>(t検定で有意差あり) $\langle t(49)=2.384, p < .05 \rangle$</p>

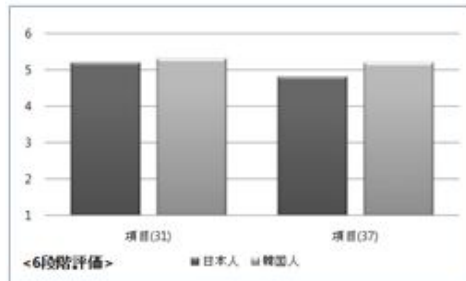
23) 数値の比率は以下のようなものである。(GWの経験あり群は、とてもそうだ=3(12.0%)、ある程度そうだ=10(40.0%)、どちらとも言えない=9(36.0%)、あまりそうでない=3(12.0%)、GWの経験なし群は、とてもそうだ=5(19.2%)、ある程度そうだ=16(61.5%)、どちらとも言えない=3(11.5%)、あまりそうでない=1(3.8%)。

4.4 「GWの長所に対する意識」

「GWの長所に対する意識11項目」において、教師はどのような意識を持っているのかを見ていく。日本人教師と韓国人教師の共通している項目(肯定よりと否定より)と違いが見られる項目、及びGWの経験あり群となし群に共通している項目(肯定よりと否定より)と違いが見られる項目に注目し、全体の傾向を見ることにする。

4.4.1 日・韓教師における「GWの長所に対する意識」

〈図5〉は「GWの長所に対する意識11項目」に対する回答のうち、特に肯定よりの見解を示したものと否定よりの見解を示したものと、及び日本人教師と韓国人教師に違いが見られるものを示した。尚、〈図5〉は質問項目の平均値を示し、〈表6〉は質問項目の内容を整理したものである。



〈図 5〉 日・韓教師における「GWの長所に対する意識」

〈表 6〉 日・韓教師における「GWの長所に対する意識」

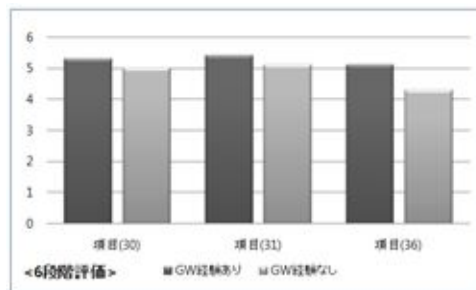
共通項目	日本人教師と韓国人教師の差
・学生同士が親しくなる。(項目31)	・GWを通して、各学習者の学習に対する姿勢を見ることができる。(項目37) (t検定で有意差あり) 〈t(49)=2.448, p<.05〉

〈表6〉を見ると、「学生同士が親しくなる(項目31)」に対して、共通して肯定よりの見解を持っていた。

一方、日本人教師と韓国人教師に違いが見られた項目は「GWを通して、各学習者の学習に対する姿勢を見ることができる(項目37)」で、これに対して、韓国人教師は肯定よりの見解を持っていたが、日本人教師は肯定よりではあるが、どちらとも言えないという見解も約33%であった²⁴⁾。

4.4.2 GWの経験あり群となし群における「GWの長所に対する意識」

〈図6〉は「GWの長所に対する意識11項目」に対する回答のうち、特に肯定よりの見解を示したものと否定よりの見解を示したものと、及びGWの経験あり群となし群に違いが見られるものを示した。尚、〈図6〉は質問項目の平均値を示し、〈表7〉は質問項目を整理したものである。



〈図 6〉 GWの経験あり群となし群における「GWの長所に対する意識」

24) 数値の比率は以下のようなものである。日本人教師は、とてもそうだと=2(8.3%)、ある程度そうだと=14(58.3%)、どちらとも言えない=8(33.3%)、韓国人教師は、とてもそうだと=8(29.6%)、ある程度そうだと=14(51.9%)、どちらとも言えない=4(14.8%)。

〈表 7〉 GWの経験あり群となし群における「GWの長所に対する意識」

共通項目	GWの経験あり群となし群
・学生同士が親しくなる。(項目31) ・クラスの雰囲気が良くなる。(項目30)	・シナジー効果によって、個人で得られる以上の結果が得られる。(項目36)(t検定で有意差あり) 〈t (49)=3.116, p< .05〉

〈表7〉を見ると、「学生同士が親しくなる(項目31)」と「クラスの雰囲気が良くなる(項目30)」の2項目に対して、共通して肯定よりの見解を持っていた。一方、GWの経験あり群となし群に違いが見られた項目は「シナジー効果によって、個人で得られる以上の結果が得られる(項目36)」で、これに対して、GWの経験あり群は肯定よりの見解を持っていたが、GWの経験なし群は肯定よりではあるが、どちらとも言えないという見解も約42%見られた²⁵⁾。

4.5 「GWの評価に対する意識」

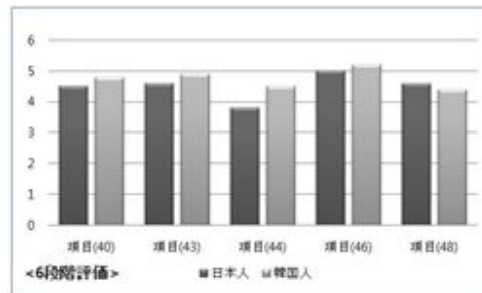
「GWの評価に対する意識11項目」において、教師はどのような意識を持っているのかを見ていく。日本人教師と韓国人教師の共通している項目(肯定よりと否定より)と違いが見られる項目、及びGWの経験あり群となし群に共通している項目(肯定よりと否定より)と違いが見られる項目に注目し、全体の傾向を見ることにする。

4.5.1 日・韓教師における「GWの評価に対する意識」

〈図7〉は「GWの評価に対する意識11項目」に対する回答のうち、特に肯定よりの見解を示したものと否定よりの見解を示したもの、及び

25) 数値の比率は以下のようなものである。GWの経験あり群は、とてもそうだ=7(28.0%)、ある程度そうだ=14(56.0%)、どちらとも言えない=4(16.0%)、GWの経験なし群は、ある程度そうだ=11(42.3%)、どちらとも言えない=11(42.3%)、あまりそうでない=2(7.7%)、わからない=1(3.8%)。

日本人教師と韓国人教師に違いが見られるものを示した。尚、〈図7〉は質問項目の平均値を示し、〈表8〉は質問項目の内容を整理したものである。



〈図 7〉 日・韓教師における「GWの評価に対する意識」

〈表8〉を見ると、「GWを評価する基準を作ることが難しい(項目46)」、「GWを成績に反映すると学習者が積極的に活動する(項目40)」、「GWを成績に反映すると、学習者は学習過程(努力、姿勢、態度)を評価してもらえる(項目43)」、「GWをどのように成績に反映させたらよいかわからない(項目48)」の4項目に対して、共通して肯定よりの見解を持っていた。

一方、日本人教師と韓国人教師に違いが見られる項目は「GWを成績に反映させないと、GWが遊びになる(項目44)」で、これに対して韓国人教師は肯定よりの見解を持っていたが、日本人教師は否定よりの見解が約38%で、どちらとも言えないという見解も約38%見られた²⁶⁾。

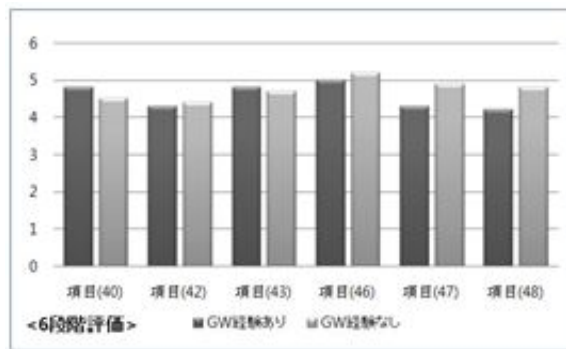
26) 数値の比率は以下のようである。(日本人教師は、とてもそうだ=1(4.2%)、ある程度そうだ=4(16.7%)、どちらとも言えない=9(37.5%)、あまりそうでない=9(37.5%)、わからない=1(4.2%)、韓国人教師は、とてもそうだ=6(22.2%)、ある程度そうだ=10(37.0%)、どちらとも言えない=1(3.7%)、あまりそうでない=7(25.9%)、全くそうでない=2(7.4%)。

〈表 8〉日・韓教師における「GWの評価に対する意識」

共通項目	日本人教師と韓国人教師の差
<ul style="list-style-type: none"> ・GWを評価する基準を作ることが難しい。(項目46) ・GWを成績に反映すると学習者が積極的に活動する。(項目40) ・GWを成績に反映すると、学習者は学習過程(努力、姿勢、態度)を評価してもらえる。(項目43) ・GWをどのように成績に反映させたらよいかわからない。(項目48) 	<ul style="list-style-type: none"> ・GWを成績に反映させないと、GWが遊びになる。(項目44) <p>(t検定で有意差あり) $\langle t(49)=2.211, p < .05 \rangle$</p>

4.5.2 GWの経験あり群となし群における「GWの評価に対する意識」

〈図8〉は「GWの評価に対する意識11項目」に対する回答を「GWの経験あり群となし群」別に示したものである。この中で、特に肯定よりの見解を示したものと否定よりの見解を示したものと、及びGWの経験あり群となし群に違いが見られるものを示した。尚、〈図8〉は質問項目の平均値を示し、〈表9〉は質問項目の内容を整理したものである。



〈図 8〉 GWの経験あり群となし群における「GWの評価に対する意識」

〈表9〉を見ると、「GWを評価する基準を作ることが難しい(項目46)」、「GWを成績に反映すると学習者が積極的に活動する(項目40)」、「GWを成績に反映すると、学習者は学習過程(努力、姿勢、態度)を評価してもらえる(項目43)」、「GWを成績に反映すると、学習者は日本語以外の能力も評価してもらえる(項目42)」の4項目において、共通して肯定よりの見解を持っていた。

〈表 9〉 GWの経験あり群となし群における「GWの評価に対する意識」

共通項目	GWの経験あり群となし群
<ul style="list-style-type: none"> ・GWを評価する基準を作ることが難しい。(項目46) ・GWを成績に反映すると学習者が積極的に活動する。(項目40) ・GWを成績に反映すると、学習者は学習過程(努力、姿勢、態度)を評価してもらえる。(項目43) ・GWを成績に反映すると、学習者は日本語以外の能力も評価してもらえる。(項目42) 	<ul style="list-style-type: none"> ・GWを成績に反映させる場合はその割合を低くすべきである。(項目47)(t検定で有意差あり) $\langle t(49)=2.228, p<.05 \rangle$ ・GWをどのように成績に反映させたらよいかわからない。(項目48)(t検定で有意差あり) $\langle t(49)=2.238, p<.05 \rangle$

一方、GWの経験あり群となし群に違いが見られた項目は2項目あった。まず「GWを成績に反映させる場合はその割合を低くすべきである(項目47)」に対して、GWの経験なし群は肯定よりの見解を示したが、GWの経験あり群は、どちらとも言えないが44%で、それ以外の見解もあり意見が分散していた²⁷⁾。さらに「GWをどのように成績に反映させたらよいかわからない(項目48)」に対して、GWの経験なし群は肯定よりの見解を示したが、GWの経験あり群は意見が分散していた²⁸⁾。

27) 数値の比率は以下のようなものである。(GWの経験あり群は、とてもそうだと=2(8.0%)、ある程度そうだと=8(32.0%)、どちらとも言えない=11(44.0%)、あまりそうでない=4(16.0%)、GWの経験なし群は、とてもそうだと=4(15.4%)、ある程度そうだと=11(42.3%)、どちらとも言えない=10(38.5%)。

28) 数値の比率は以下のようなものである。(GWの経験あり群は、とてもそうだと=2(8.0%)、ある程度そうだと=10(40.0%)、どちらとも言えない=4(16.0%)、あまりそうでない

4.6 GWの経験なし群における「GWをしない理由」

「GWをしない理由10項目」において、GWの経験なし群はどのような意識を持っているのかを見ていく。〈表10〉はGWをしない理由10項目中、肯定よりの見解を示した4項目における6段階評価ごとの数値を整理したものである。

〈表 10〉 GWの経験なし群における「GWをしない理由」²⁹⁾

	1	2	3	4	5	6	合計
項目54	1名 (3.8%)	0名 (0%)	5名 (19.2%)	3名 (11.5%)	15名 (57.7%)	1名 (3.8%)	26名 (100%)
項目56	0名 (0%)	0名 (0%)	8名 (30.8%)	2名 (7.7%)	13名 (50.0%)	3名 (11.5%)	26名 (100%)
項目58	0名 (0%)	0名 (0%)	7名 (26.9%)	7名 (26.9%)	9名 (34.6%)	3名 (11.5%)	26名 (100%)
項目59	0名 (0%)	1名 (3.8%)	5名 (19.2%)	2名 (7.7%)	11名 (42.3%)	5名 (19.2%)	26名 (100%)

〈表10〉を見ると、GWをしない理由10項目中、「GWの評価が難しい(項目54)」「授業の管理が難しい(項目56)」「GWに向かない学生がいる(項目59)」「メンバーの組み合わせが難しい(項目58)」の4項目に対して、共通して肯定よりの見解を持っていた。

4.7 GWの経験あり群となし群における各意識の相関

次に、「JLに対するピリーフ」「学習者の傾向に対する意識」「GWに対する意識」「GWの評価に対する意識」「GWをしない理由」に対してGWの経験あり群となし群に違いが見られた質問項目を〈表11〉のように整理し、これらの相関関係を調べた。

=9(36.0%)、GWの経験なし群は、とてもそうだと=3(11.5%)、ある程度そうだと=14(53.8%)、どちらとも言えない=6(23.1%)、あまりそうでない=2(7.7%)。

29) 項目54は未記入者1名(3.8%)、項目59は未記入者2名(7.7%)あり。

〈表11〉にあげられた質問項目ごとの相関関係を調べるために、SPSS for windows22で、ピアソンの相関係数を算出した。この結果、いくつかの質問項目同士に有意な相関が見られ、GWの経験あり群となし群におけるJLに対する意識とGWに対する意識の傾向を以下のよう整理した。

GWの経験あり群の傾向は以下のようである。

- ・JLにおいてGWで行う教室活動が会話力の向上に効果的であると、ある程度認識していると同時に、教科書中心の授業に対して意見が分散している³⁰⁾。

〈表 11〉 GWの経験なし群とあり群のJLとGWに対する意識傾向

側面	質問項目	GW経験あり	GW経験なし
JLに対する ビリーフ	JLの一番重要な部分は文法学習である。(項目1)	意見が分散	肯定的
	GWで行う教室活動が会話力の向上に効果的である。(項目13)	肯定的	肯定より どちらとも言えない約30%
	教科書中心の授業がいい。(項目11)	否定的	意見が分散
学習者の 傾向	他人に対して関心がない。(項目22)	肯定より どちらとも言えない36%	肯定的
GWの 長所	シナジー効果によって、個人で得られる以上の結果が得られる。(項目36)	肯定的	肯定より どちらとも言えない約42%
GWの 評価	GWを成績に反映させる場合はその割合を低くすべきである。(項目47)	意見が分散	肯定的
	GWをどのように成績に反映させたらよいかかわからない。(項目48)	意見が分散	肯定的
GWを しない 理由	GWの評価が難しい(項目54) 授業の管理が難しい(項目56) GWに向かない学生がいる(項目59) メンバーの組み合わせが難しい(項目58)		

30) 有意確立は以下の通りである。「教室活動が会話力の向上に効果的である」と「教科書中心の授業がいい」($r=.468, p<.05$).

GWの経験なし群の傾向は以下のようなものである。

- ・JLにおいて文法学習が一番大切だと、ある程度認識していると同時に、GWを成績に反映させることに対しては消極的である³¹⁾。
- ・GWで行う教室活動が会話力の向上に効果的であると、ある程度認識している一方で、GWの評価方法が難しいと捉えている³²⁾。
- ・GWの評価方法がわからないと意識していると同時に、GWにおける授業の管理(活動時間や速さ、学習態度など)が難しいと捉えている³³⁾。
- ・GWの評価方法がわからないと意識していると同時に、GWに向かない学生がいるという見解をもっている³⁴⁾。

これらを総合的に見ると、GWの経験がない群は、GWは会話力の向上に効果的なことをある程度認めていながらも、GWの成績評価に対して難しさを感じ、成績評価の方法がわからず、同時に、授業の管理を難しいと捉えている教師が多いことがわかる。そして、授業の管理が難しいとする理由に、GWに向かない学生がいる、GWのメンバーの組み合わせが難しいと捉えていることがあげられ、それ以外にも活動時間、速さ、学習態度なども加えた授業管理に対して、総合的に難しいという見解に至っていることが示唆される³⁵⁾。

31) 有意確立は以下の通りである。「JLの一番重要な部分は文法学習である」と「GWを成績に反映させる場合は割合を低くすべきである」($r=.416, p<(.05)$).

32) 有意確立は以下の通りである。「教室活動が会話力の向上に効果的である」と「GWをどのように成績に反映させるかわからない」($r=.508, p<(.001)$).

33) 有意確立は以下の通りである。「GWをどのように成績に反映させるかわからない」と「授業の管理が難しい」($r=.589, p<(.001)$).

34) 有意確立は以下の通りである。「GWをどのように成績に反映させるかわからない」と「GWに向かない学生がいる」($r=.552, p<(.001)$).

35) 有意確立は以下の通りである。「授業の管理が難しい」と「メンバーの組み合わせが難しい」($r=.543, p<(.001)$)、「授業の管理が難しい」と「GWに向かない学生がいる」($r=.706, p<(.001)$).

5. 結論

本稿では韓国の大学の日本語教師を対象に日本語学習やグループワークに関する意識調査を行い、以下の結論を得た。

1) 韓国人教師、日本人教師、GWの経験がある教師、GWの経験がない教師のいずれにも共通した見解は12項目に及び、それらを以下のように整理できる。

- 1) 学習者の主体的参加について：学習者にとって興味深い話題を選ぶ意義を認め、学習者が積極的に授業に参加することを望んでいる。
- 2) 教師の役割について：教師に授業を指導する責任があると考えながらも、教師がいない外国語学習の可能性も認めている。
- 3) GWの意義と評価方法について：GWによって学習者は親しくなれると考えるが、同時に学習者は成績に敏感であり就職のために勉強していると認識しており、GWを成績に反映させると学習者が積極的に活動に参加すると考えている。そして、GWは学習者にとって学習過程の努力や態度を評価してもらえらる機会でもあるが、教師にとっては評価の基準を作るのが難しいと考えている。

2) GWの経験がある教師とGWの経験がない教師において異なる見解は7項目に及び、それらを以下のように整理できる。

- 1) GWの経験がある教師：教科書中心の授業に否定的で、会話力の向上における教室活動の効果認め、GWを通して学習を促進するシナジー効果が得られると考えている。
- 2) GWの経験がない教師：文法学習を重視している。そして学習者は概して他人に関心が低く、GWに向かない場合もあり、メンバーの組み合わせが難しいと考えている。さらにGWは授業管理や評価も難しく、評価に反映する場合はできるだけその

割合を低くすべきだと考えている。

今回の調査ではとりわけ、教師の抱く学習者観が授業のあり方に影響していることに注目できる。教師全体では学習者が成績や就職に敏感であるという認識の下にGWと成績の関連を考える傾向があり、GWの経験がない教師は学習者が他者に関心が薄く協力する活動に向かないという認識を抱く傾向が見られた。だが、今回の調査では教師の認識が十分に把握できたとは言えない。例えば、本稿ではGWの経験なし群における「GWをしない理由」について調査したが、グループワーク実施を困難にする問題点についてより詳細に把握するためにはGWの経験あり群に対しても同様の調査が必要である。また、教師のより詳細な学習観と実践との関係を見極めるためには今後、対象者を増やした量的調査とともに、対面形式の質的調査も取り入れた分析が必要だと思われる。

参考資料

- 日・韓教師の日本語学習に対する意識調査の質問項目は以下のようである。
 〈項目1から項目16はJLに対するヒアリング項目〉
 項目1: JLの一番重要な部分は文法学習である。
 項目2: 初級段階で日本語の誤用が許されれば、後に正確に話すことが難しくなる。
 項目3: 時間がかかっても優しい文型から難しい文型へと徐々に積み上げて学習していく方が、最終的には実力がつく。
 項目4: 学習者が興味を持っている話題を通して外国語を教えるのは意味がある。
 項目5: 教師は教室で主導権を持つべきである。
 項目6: 教師なしに外国語を学習するのは不可能である。
 項目7: 教師が一番効果的な学習方法を学習者以上に知っているべきである。
 項目8: 授業を指導するのは教師の責任である。
 項目9: 授業時間に間違ったところを訂正するのは学習者が恥ずかしがる。
 項目10: 授業時間に間違ったところは徹底して訂正するべきである。
 項目11: 教科書中心の授業がいい。
 項目12: ペアで行う教室活動は会話力の向上に効果的である。
 項目13: GW(3人以上)で行う教室活動は会話力の向上に効果的である。
 項目14: 授業中に学習者は韓国語を使わず日本語を使ったほうが上達する。
 項目15: 学習者は活発に授業に参加したほうがいい。
 項目16: その他(先生のお考えがありましたらご記入ください)

- 項目17: 教養の授業にGW(3人以上)をよく取り入れていますか。〈選択項目〉
〈項目18から項目28は学習者の傾向に関する項目〉
- 項目18: 成績に敏感である。
項目19: 日本文化に関心がある。
項目20: 就職のために勉強している。
項目21: 教師の指示を待ってから行動する。
項目22: 他人に対して関心がない。
項目23: 発表や意見を述べることを嫌がる。
項目24: 日本語科目はいい成績が取りやすいと思っている。
項目25: GWは不平等だと思っている。
項目26: 好きな人とだけ付き合う。
項目27: 個人で勉強することを好む。
項目28: その他(先生のお考えがありましたらご記入ください)
〈項目29から項目39はGWの長所に関する項目〉
- 項目29: 円満な人間関係を作る能力が育つ。
項目30: クラスの雰囲気よくなる。
項目31: 学生同士が親しくなる。
項目32: 競争的な学習ではなく、協力し合う学習になる。
項目33: 役割を担うことで責任感が生じる。
項目34: グループの連帯感や結束力が生まれる。
項目35: 能動的な授業になる。
項目36: シナジー効果によって個人で得られる以上の結果が得られる。
項目37: GWを通して、各学習者の学習に対する姿勢を見ることができる。
項目38: クラスの人数が多い場合でも発言や練習の機会を多くもてる。
項目39: その他(先生のお考えがありましたらご記入ください)
〈項目40から項目50はGWの評価に関する項目〉
- 項目40: GWを成績に反映すると学習者が積極的に活動する。
項目41: GWを成績に反映すると学習者はGWの達成感が得られる。
項目42: GWを成績に反映すると学習者は日本語以外の能力も評価してもらえる。
項目43: GWを成績に反映すると学習者は学習過程(努力,姿勢,態度)を評価してもらえる。
項目44: GWを成績に反映させないとGWが遊びになる。
項目45: GWを成績に反映させることを学生が嫌がる。
項目46: GWを評価する基準を作るのが難しい。
項目47: GWを成績に反映させる場合はその割合を低くすべきである。
項目48: GWをどのように成績に反映させたらよいかわからない。
項目49: GWの過程をどのように評価してよいかわからない。
項目50: その他(先生のお考えがありましたらご記入ください)
〈項目51から項目60はGWをしない理由に関する項目〉
- 項目51: GWのやり方がわからない。
項目52: GWは時間がかかる。
項目53: クラスの人数が多いので難しい。
項目54: GWの評価が難しい。
項目55: GWの準備が大変である。
項目56: 授業の管理が難しい(活動時間,活動の速さ,学習態度など)
項目57: GWの過程や結果に対するフィードバックが難しい。

- 項目58: メンバーの組み合わせが難しい。
項目59: GWに向かない学生がいる。
項目60: その他(先生のお考えがありましたらご記入ください)

参考文献

- 朴勝源(2008)「教師와 学習者の 日本語学習方法에 対한 信念 差異에 関한 研究」『日本語文学』Vol.37, 한국일본어문학회, pp.257-270.
- 千昊戴(2008)「한국인 일본어 학습자와 교사의 일본어 학습 및 교수법에 対한 新념 비교」『일본학연구』제24집, 단국대학교일본연구소, pp.411-426.
- 倉持香(2011)『日本語協働学習の實踐に 関する 研究-大学の日本語學習者を 対象に-』同徳女子大学大学院博士論文, pp.234-235.
- 倉持香・奈呉真理(2011)「韓国における日本語協働學習の課題 - 研究の實態と學習者意識調査を中心に-」『日本語学研究』第32輯, 韓国日本語学会, pp.33-50.
- 奈呉真理(2009)「日本語授業における協働學習導入の方向性」『日本語学研究』第26輯, 韓国日本語学会, pp.69-84.
- _____ (2010)「協働學習における問題点の克服 - 初級日本語授業における効果的な導入案」『日本文化研究』第36輯, 東アジア日本学会, pp.135-155.
- 池田玲子・館岡洋子(2007)『ピア・ラーニング入門 創造的な学びのデザインのために』ひつじ書房, pp.35-69.
- 呉禮受(2006)「韓国における日本語教師のピリーフ-日本人教師と韓国人教師のピリーフを比較を通して-」『ことばの科学』19, 名古屋大学言語文化研究会, pp.5-22.
- 星摩美(2014)「日本語教師の持つピリーフの要因と変化に 関する 縦断的研究-質問紙調査結果に見る韓国中等教育における国家シラバス「教育課程」と日本語教師のピリーフ-」『人間社会環境研究』28, 金沢大学大学院人間社会環境研究科, pp.33-50.
- Horeitz, E, K(1987) Surveying student beliefs about language learning. Ed. Wenden, A. and Rubin, J. Prentice-Hall International, pp.119-129.
- Min-Jung Jee(2013) Beliefs About Language Learning A Study of Korean University Students Learning English 『어학연구』제49권 제2호, 한국언어학회, pp.399-418.
- SurveyMonkey <https://ko.surveymonkey.com/> (最終檢索日: 2015年7月15日).

〈Abstract〉

Attitudes toward JL among the Lecturers who
Teach the Japanese Language in Korea
- Focusing on Group Work -

Kuramoci, Kaoru · Nago, Mari · Seki, Yoko

In this article, I focused on Japanese language classes in general education of Korean universities and conducted an attitude survey of the four groups of lecturers, i.e., 1) Korean lecturers; 2) Japanese lecturers; 3) lecturers who have experiences of group work; and 4) lecturers who have no experience of group work.

Results of the survey revealed that both of the Korean and Japanese lecturers hope that the learners will attend the class on their own initiative and the lecturers have positive attitudes toward group work. However, at the same time, they also feel the difficulties about how they should lead the performance of the group work to results. Meanwhile, I could observe a clear difference in attitudes between lecturers who have experiences of group work and those who have no experience of group work.

The lecturers who have experiences of group work do not regard the lessons based mainly on text books as favorable, but rather recognize the value of a synergy effect of group work.

However, the lecturers who have no experience of group work not only have a tendencies to set a high value on grammar learning but also recognize the existence of learners who are not suited for group work, and are negative to lead the performance of the group work to the results.

As a result, I could confirm considerable correlations between the views of lecturers on learning or learners and implementation of group work.

Key Words : Group work, attitude of lecturer, view on learner, evaluation of group work

성 명(한 글) : 쿠라모치 카오루
(한 자) : 倉持香
(영 문) : Kuramoci, Kaoru
소 속 : 홍익대학교 교양외국어학부 조교수

성 명(한 글) : 나고마리
(한 자) : 奈呉真理
(영 문) : Nago, Mari
소 속 : 경희대학교 호텔관광대학 부교수

성 명(한 글) : 세키요우코
(한 자) : 関 陽子
(영 문) : Seki, Yoko
소 속 : 한양대학교 국제문화대학 일본언어·문화학과 부교수

투 고 일 : 2015년 9월 30일
심 사 일 : 2015년 10월 5일
심사완료일 : 2015년 10월 28일